

Nagy Ádám - Trencsényi László: Társadalmasított pedagógiát! *A hazai szociálpedagógiai diskurzus állásához*

Trencsényi László az Új Pedagógiai Szemle korábbi számában¹ vázolt képet az MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság Szociálpedagógiai Albizottságának megalakulásával kapcsolatban a szociálpedagógia posztmodernitásbeli, új értelmezésének lehetőségeiről, alternatíváiról. A hivatkozott tanácskozás óta eltelt jó fél évben kirajzolódni látszanak a szociálpedagógiai diskurzus főbb sarokpontjai, a szociális munka-tudomány és a neveléstudomány megközelítésének különbségei. Ehhez apropóul szolgált a 2017. áprilisi hajdúböszörményi, a 25. éves szociálpedagógus-képzés alkalmából rendezett konferencia és a 2017 október 5-i újabb, a korábbinál is népesebb albizottsági ülés mint szakmai műhely.

A szociálpedagógia neveléstudományi értelmezése (más szóhasználattal: a neveléstudományi diskurzusban való elhelyezése – vagy integrálása egy táguló terű neveléstudományi diskurzusba), a kiterjesztett tanulási terek logikája a Szociálpedagógiai Albizottság létesítő okiratában mutatkozik meg a maga teljességében. E szerint a szociálpedagógia „azon területeket – és művelőit – igyekszik megjeleníteni, amelyek (akik) szakmai krédójában, kutatási fókuszában a gyerekvilág, serdülővilág, ifjúsági világ hagyományos család- és iskolaközpontú neveléstudományi értelmezési keretén túllépő, s e mellett új színtereken, új funkciókban, új közösségekben megjelenő pedagógiai jelenségvilágot tekintik kutatói, feltárási feladatuknak, árnyalva és gazdagítva a neveléstudományi nézőpontokat és diskurzust” írja az albizottság statútuma.

Fontos ebben az értelmezésben az is, hogy nem a nevelés, sem az oktatás a lényeges ismerv, hanem maga az iskolainál szélesebben megjelenített tanulás (jelezve, hogy míg tanulás létezhet oktatás nélkül ugyanez nem értelmezhető fordítva) (1); lényeges, hogy a szociálpedagógiai jelenségvilág a – legszebb változataiban is eltagadhatatlanul – hatalmi térként megjelenő iskolán túl, az iskola világát terhelő követelmény- és normarendszer nézőpontjaitól megszabadított segítő-fejlesztő-facilitáló tevékenységként, illetve ennek tudományos reflexiójaként értelmezendő (3); s nem elhanyagolható, hogy gyerekekkel-fiatalokkal való cselekvés terében igyekszik megjeleníteni a negatív fogalmazásában elavultnak tekinthető, ám a szakmai diskurzusban mégis használatos ún. „tanórán túli” (pláne tanórán kívüli) tevékenységek teljes spektrumát ifjúsági kluboktól, a gyermekkulturális tevékenységen át, a serdülőszervezetekig, táborokig (3).

Ezen az értelmezés nem nyerte el a sem a felsőoktatás, felsőfokú szakképzés szereplőinek, elsősorban a pedagógia, illetve a szociálpedagógia szakok oktatóinak, sem a szociális munka szakértőinek osztatlan lelkesedését. Úgy tűnik ugyanis, hogy a szociális munka-tudomány érvényesnek tartott diskurzusában már korántsem írható le ennyire egyértelműen a szociálpedagógia. Egyes értelmezések szerint a szociális munkában a szociálpedagógia a gyerekekkel való szociális munkát jelenti, sokszor elsősorban a gyerekvédelem területén. Bár a meghatározás első részét akár el is fogadhatjuk, mint a gyerekvédelemmel, némiképp tágabb értelemben a „rászoruló” gyerekeket, serdülőket, ifjakat védő-segítő-rehabilitáló tevékenységgel való azonosítás leegyszerűsítését, de legalábbis leszűkítését jelenti². Másik értelmezés szerint a szociálpedagógia egyenesen kiterjed valamennyi korosztályra – mondhatni „lifelong szociálpedagógiai” szolgáltatások képe dereng fel, s a szociálpedagógia tulajdonképp a normatív alapú szociális munka. A főiskolai szociálpedagógia oktatók értelmezésében jellegzetesen táptalajra lelt elképzeléssel részben a pedagógia szó eredeti értelmezését (peida-gógosz: gyermek vezetés) veszítjük el, részben azt az illúziót tápláljuk, hogy a szociális munka célcsoportjainak megszólítása közel azonos módszertannal történik, amely komolyan gondolva egyszerűen képtelenségnek – legfeljebb inspiráló metaforának – mondható (vö.: gyerekek, hajléktalanok, idősek, demensek hasonló eszközökkel és módszertannal segített célcsoportként való felfogásának lehetetlenségét). Ha szükséges, hát értelmezhető és segítségül hívható a szociálandragógia vagy szociálgerontológia fogalma (mint ahogy más diszciplínákban ez használatos, pl. így beszélnek a múzeumpedagógia mellett múzeumandragógiáról újabban – számolva a célcsoportok megannyi, életkorral alapvetően magyarázható különbségeivel).

Megítélésünk szerint nem tehető egyenlőségjel az iskola (intézményes) pedagógia és a pedagógia, még inkább a neveléstudomány fogalmai közé. Azért mert az iskola mindenhatósága, de akár primátusa általunk is kritizált, ez nem jelenti azt, hogy ez a kritika csak a szociális munka nyelvén – s neveléstudományi diskurzusban nem – lehetne érvényesen megfogalmazható (hozzátesszük: egy, a mainál tágkeblűbb, az „oktatástudományi” önkéntes fogságából kilépő neveléstudományi diskurzust vizionálunk).

Valójában mindkét megközelítésnek lenne mit tanulnia a másiktól. Míg a pedagógia praxisa és módszertana az esetkezelés, tanácsadás egyénközpontúságát és egyenrangúságát, a facilitálás alapelvét, a problémából, szükségletekből való kiindulást integrálhatná saját működési mechanizmusaiába (vö.: a differenciálás sokat emlegetett, keveset gyakorolt módszertanát, illetve a növendék-nevelő viszony hierarchikusságát), addig a szociális munka-megközelítés azt észlelhetné, hogy bármilyen humán tevékenységben benne van a nevelési-fejlesztési szándék (Mihály Ottóval szólva: célracionalitás).

Mégis mik azok a közös pontok, amelyek közősek a szociálpedagógia neveléstudományi és szociálismunka-tudományi értelmezése között³? Ilyen az intézményes pedagógia egyénre fókuszáló (a közösség fogalmát az egységes fegyelem

¹ Trencsényi László: A szociálpedagógia új tartalmai és kihívásai nyomában, Az MTA Neveléstudományi Bizottsága Szociálpedagógiai Albizottsága februári váci ülésének szakmai tapasztalatairól, *Új Pedagógiai Szemle*, 2017. 3-4.

² Erről lásd bővebben a Trencsényi László - Nagy Ádám Tanórán innen, iskolán túl programadó írást a Nagy Ádám (szerk.) (2017): 19-re lapot? Szociálpedagógia a XXI. században kötetben

³ A feszültség forrása alighanem a „szociál” jelző különböző értelmezése. A homousion, homoiusion jellegű vitát az jelenti, hogy a szociális munkabeli „szociál” a kiszolgáltatottságra válaszul tanúsított érzékenységet, a neveléstudományi „szociál” pedig a társadalmasítottágot jelenti.

takarójául használó) szemléletével szemben az önmagát teremtő, önmagából építkező, szabad egyének társulásaként felfogott közösségiség nevelő erejének és ilyen ezzel összefüggésben a verseny mellett a kooperációnak a hangsúlyozása. A magyar iskolarendszer tananyagszervezésében, számonkérési eljárásaiban, értékelésében ugyanis – minden (hol hangosabb, hol halkabb) ideológia, óvatos innovációk dacára – a versenyt, a kiválasztódást (gorombább műszóval: szelekciót) tekinti legitim célnak, így a szociálpedagógiai megközelítésben érvényesülhet az a tanulási folyamat, amely az életben szükséges kooperációs módszerekre és attitűdökre terjed ki. És ilyen a prevenciós szemlélet, amely aztán vagy korrekcióban (szociális munka) vagy fejlesztésben (pedagógia) folytatódik tovább.

A szociálpedagógia XXI. századi ifjúsági munkában, ifjúságügyben újraéledő narratívája integrálja magában a weimari eredetű, németajkú országokban elterjedt szociálpedagógia fogalmát, a francia animációs megközelítést, a skandináv stb. modellt. Ebben az értelmezésében helyet kér magának a szociális segítség, a gyermek- és ifjúságvédelmen túl, a gyerekek, serdülők, fiatal felnőttek részvétele, informális vagy nonformális szervezeti világa, a segített közösségiség gyermek- és ifjúsági kultúrája, de az ifjúságkutatás és az ifjúsági közpolitika is. Lehetséges, hogy ez az a közös halmaz, amely feloldja – a képzés mai, olykor ketreccé formálódó keretein túllépő – modern-posztmodern szociálpedagógia neveléstudományi és szociális munka-tudománybeli megközelítéseinek feszültségét?

Társadalmasított pedagógia? Ez lenne, lehetne egy új, a megszokottnál tágabb, azt nem tagadó, de kibővített értelmezési kerete? A „társadalmasítás” gondolata a szolgáltató alrendszerekben jelenti az elidegenedettnak tételezett állam (hatalom) birtokló kezéből a használók közösségéhez való visszajuttatást (ahogy ebben legtovább a „közösségi iskola” (community school) elméletei és alternatív praxisa jutott). Az „iskolátlanítási ideológia” új hazai előhírnökeiként foghatjuk fel a „tanoda-programokat”, s a „home schooling” (csoportos) megoldásait is. A fogalomba ezt a demokratizálódási folyamatot is beleértjük mind szükségletet, mind lehetőséget. Vagy mint utópiát, hisz az iskolaintézmény „genetikus kódjába” mégiscsak beépült a „társadalom-nemzet” nevében fellépő hatalomtól való függőség. De van egy szelídebb értelmezése is a fogalomnak. Ezt nevezte Pataki Ferenc „társasításnak” – a gyerekek, serdülők, fiatal felnőttek társaság-igénye meg a korosztályok „genetikai kódjába” épült bele. Vagyis olyan segítő szolgáltatásokra van szükség, mely társadalmi helyzetüktől már-már független „ontológiai kiszolgáltatottságukra” válaszként az a szakértelemmel és empátiával támogatott önszerveződő-öntevékeny társas élettevékenységet állítja középpontba⁴. Vagyis nem tartjuk életidegennek azt a következtetést, hogy ezt a principiumot, ti. a „társadalmasítottságát” mégiscsak fenntartsuk a tág értelemben vett szociálpedagógia megannyi hagyományos és új területére.

⁴ Mondhatnánk erre, hogy hiszen a reformpedagógiai gyökerű csoportos tanulás, nálunk az amerikai Kagantól elterjedt „Kooperatív tanulási” technológia, akár a KIP-program az iskolai tevékenységekre is normává teszi ezt a társasítást. Sőt a célelméletben is megjelent: a modern társadalom verseny-embere helyett a posztmodern társadalom kooperáló emberének eszménye rajzolódik fel egyre több szakirodalomban. De azt is mondjuk erre, hogy felettébb gyanús e módszerek a kíváncsnál lassabb terjedése, kelet-középeurópai viszonyaink közepette az egyetemesnél is lassúbb...